Tweede Kamer der Staten-Generaal 2

Vergaderjaar 2015–2016

31 511 Beleidsdoorlichting Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Nr. 21

VERSLAG VAN EEN SCHRIFTELIJK OVERLEG

Vastgesteld 10 maart 2016

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een aantal vragen en opmerkingen voorgelegd aan de Minister en de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap over de brief van 17 december 2015 over de beleidsdoorlichting «Prestaties van leerlingen en studenten omhoog» 2010–2014 (Kamerstuk 31 511, nr. 20).

De vragen en opmerkingen zijn op 28 januari 2016 aan de Minister en de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap voorgelegd. Bij brief van 10 maart 2016 zijn de vragen beantwoord.

De voorzitter van de commissie,
Wolbert

Adjunct-griffier van de commissie,
Bosnjakovic

kst-31511-21
ISSN 0921 - 7371
’s-Gravenhage 2016

1
Welke beleidsmaatregelen uit 2012 zijn ruim drie jaar later nog steeds niet geïmplementeerd en op welke manier kan dit worden verklaard?

Veruit de meeste beleidsmaatregelen uit 2012 zijn geïmplementeerd. Van de beleidsinstrumenten die binnen het kader van de beleidsdoorlichting vielen is een enkele beleidsmaatregel niet uitgevoerd (experimenten met prestatiebeloning) of is aangehouden bij uw Kamer (wetsvoorstel versterking positie leraren/professionele ruimte en de wetswijziging die het leerlingvolgsysteem en de diagnostische tussentijdse toets regelt).

Daarnaast zijn de volgende maatregelen nog niet geïmplementeerd:

– Ontwikkelen methode voor het in kaart brengen van toegevoegde waarde voor afzonderlijke scholen: In het vo is dit niet mogelijk gebleken en in het po wordt samen met de PO-Raad een leergroeimodule ontwikkeld die aansluit op de door scholen gebruikte leerlingeninformatiesystemen.
– Experiment gezamenlijke profielen in het vmbo-t, havo en vwo: Het gezamenlijk aanbieden van profielen vraagt om een uitgebreide praktische uitwerking. Daarom nemen de betrokken scholen meer tijd voor de voorbereiding. We laten expliciet aan de geïnteresseerde scholen over of, en zo ja, wanneer ze willen starten.
– Vereenvoudiging bekostiging vo: De beoogde datum van inwerkingtreding van de vereenvoudigde bekostiging is 1 januari 2018.
– Beleidsregel doelmatigheid mbo: Ligt ter behandeling in de Tweede Kamer, als onderdeel van de wet macrodoelmatigheid.
– Herziening kwalificatiestructuur: Vanaf 1 augustus 2016 wordt dit verplicht voor alle instellingen.
– Mogelijkheid om meer collegegeld te vragen voor excellente opleidingen in het ho.

2
Wat betekent de implementatie van 90 beleidsinstrumenten op scholen voor de werkdruk van leraren en schoolleiders?

In de beleidsdoorlichting worden verschillende beleidsinstrumenten besproken die ingezet zijn om de prestaties van leerlingen en studenten te verhogen. Voorbeelden hiervan zijn de leerwerktrajecten in het vmbo, loopbaanbegeleiding, de invoering van referentieniveaus en de centrale eindtoets in het basisonderwijs en de invoering van toetsen voor taal en rekenen. Deze instrumenten worden ingezet ten behoeve van de verbetering van de onderwijskwaliteit voor leerlingen en studenten, maar hebben mogelijk wel effect op de werkdruk van de leraar.

Wel vinden wij het heel belangrijk dat leraren zich in voldoende mate gesteund voelen in hun werk en voldoende tijd en aandacht kunnen besteden aan hun hoofdtaken. De leraar is immers de spil van ons onderwijs en absoluut onmisbaar. Daarom is er ook een aantal beleidsinstrumenten dat zich richt op het ondersteunen van leerkrachten bij het vervullen van hun taak. Een voorbeeld hiervan is «de lerarenbeurs» waarmee leerkrachten worden gefaciliteerd in geld en tijd om zich verder te professionaliseren. Een ander voorbeeld is de Regeldrukagenda. In het Nationaal Onderwijsakkoord zijn met de Stichting van het Onderwijs afspraken gemaakt over het verlagen van de werk- en regeldruk. Deze afspraken zijn omgezet in de Regeldrukagenda 2014–2017. We zijn druk bezig met het uitvoeren van de afspraken. Voor het vo is dat onder andere het stimuleren van professionele dialoog, het bieden van meer ruimte voor flexibiliteit en maatwerk, het wegnemen van belemmeringen voor (regionale) samenwerking, het opstellen van een handreiking over taakbeleid en slim omgaan met «tijd».

3
Is aan de hand van concrete voorbeelden aan te geven of de implementatie op scholen van 90 beleidsinstrumenten de werkdruk verhoogt, de werkdruk gelijk houdt of de werkdruk verlaagt? Is er onderzoek beschikbaar die daar meer inzicht in geeft?

Werkdruk is een complexe materie en het is niet eenvoudig om hier één oorzaak voor aan te wijzen of een verband te vinden. Wat voor de één werkdruk oplevert, vermindert juist de werkdruk voor een ander. Uit onderzoek blijkt wel dat het vooral de extra taken zijn die leiden tot een hoge werkdruk en niet het lesgeven zelf.[1] Dat gaat bijvoorbeeld over lesgebonden taken, zoals oudercontacten en handelingsplannen, maar ook niet-lesgebonden taken zoals schoolreisjes en het organiseren activiteiten en feestdagen. Zie verder het antwoord op vraag 2.

4
Wat verklaart het uitblijven van een stijging in de leerlingprestaties in het primair onderwijs (po) wanneer dit wordt vergeleken met het voortgezet onderwijs (vo) en wetenschappelijk onderwijs (wo)?

In de beleidsdoorlichting concludeert de ADR dat er in de periode tot 2015 sprake is van redelijk stabiele prestaties in het po en gemiddeld hogere prestaties in vo en wo.[2] Het is niet mogelijk om de prestaties van leerlingen in de verschillende onderwijssectoren één op één te vergelijken. Het gaat immers om andere leerlingen, op verschillende leeftijden en op verschillende niveaus. Tevens verschillen (deels) de getoetste onderwerpen en de wijze waarop getoetst wordt. Daarnaast hangt studiesucces af van verschillende samenhangende factoren.

Overigens is er sinds 2008 wel degelijk sprake geweest van een significante stijging van de prestaties in het primair onderwijs.[3] Wel zijn de prestaties voor taal en rekenen de laatste jaren stabiel gebleven.[4]

5
Wat verklaart de verschillen tussen scholen met betrekking tot de mate waarin zij in staat blijken de hogere leerlingprestaties te realiseren?

Zie antwoord op vraag 41.

6
In hoeverre zorgt het «systematischer aan kwaliteit werken» voor een verhoging van de werkdruk?

«Systematisch werken aan kwaliteit» vormt een belangrijk onderdeel van het werk van de leraar. Het hoort bij de taak van de leraar om doelen te stellen voor de leerlingen, hier naar te handelen en het behalen van doelen te evalueren. De schoolleider speelt een belangrijke rol om hier op te sturen en te prioriteren. Hij kan de taken in het team verdelen en daarbij rekening houden met de verschillen in interesse en vaardigheden van de teamleden.

---

[1] CNV Onderwijs, 2013
[2] Zie beleidsdoorlichting «Prestaties van leerlingen en studenten omhoog» pagina 171
[3] Cito, Peiling van de rekenvaardigheid en de taalvaardigheid in jaargroep 8 van het basisonderwijs in 2014, Arnhem, 2015.
[4] Voortgangsrapportage invoering referentieniveaus taal en rekenen 2014. Kamerstuk 31 332, nr. 28

7
Wat betekent het concreet dat u «begrip heeft voor de hogescholen die (.) prioriteit geven aan verhoging van het niveau en daarmee voor kwaliteit boven kwantiteit kiezen»?

Zoals eerder ook met uw Kamer gewisseld, zal er bij de eindbeoordeling van de realisatie van de prestatieafspraken geen sprake zijn van een mechanische toets. Er zal ruimte zijn voor «het verhaal achter de cijfers». Om dit mogelijk te maken zijn de hogescholen en universiteiten gevraagd om bij hun verantwoording over de realisatie van hun prestatieafspraak hun verhaal achter de cijfers te geven. Daarbij is ook aangegeven dat als inspanningen van de instellingen hebben geleid tot een verhoging van het niveau van opleidingen en dit onmiskenbaar consequenties heeft gehad voor de realisatie van hun studiesucces-ambities, zij dit kunnen toelichten.

8
Wat wordt ermee bedoeld dat «het besturingsmodel bureaucratie vermindert» zoals u aangeeft?

Met het besturingsmodel waarbij sprake is van een combinatie van autonomie via de lumpsum, transparantie en gerichte sturing, is er veel ruimte om het onderwijs vorm te geven en kunnen onderwijsinstellingen aansluiten op lokale omstandigheden.
De allocatie van beschikbare middelen wordt op een zo laag mogelijk niveau gelegd, waarop horizontaal toezicht is (bijvoorbeeld de interne toezichthouder en de medezeggenschap) en transparant over de beschikbare middelen wordt verantwoord. Instellingen en schoolbesturen kunnen zo eigen keuzes maken hoe de bekostiging in te zetten, afhankelijk van hun schoolomvang, onderwijsaanpak, aanwezige kwaliteit van personeel en dergelijke, en leggen hierover verantwoording af in een gestandaardiseerde jaarrekening. Uw Kamer is hierover ook geïnformeerd in de brief van 29 oktober 2014 «Uitgaven aan overhead in het onderwijs» (Kamerstuk 34 000 VIII, nr. 18).

9
Kunt u aan de hand van concrete voorbeelden aangeven hoe de bureaucratie is verminderd?

De lumpsumsystematiek geeft autonomie in de inzet van middelen en lage verantwoordingslasten. De invoering van de lumpsum als vervanging van het declaratiestelstel heeft de administratieve last bij zowel het ministerie als de onderwijsinstellingen sterk verminderd. Tegenwoordig wordt per geval goed afgewogen of middelen aan de lumpsum worden toegevoegd of wordt gekozen voor een subsidie, waaraan meer uitgebreide verantwoordingseisen verbonden zijn.

10
Hoeveel leerlingen van het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) worden jaarlijks (voortijdig) uitgeschreven van een opleiding, zonder in het bezit te zijn van een diploma?

Ongeveer 109.000 mbo-studenten zijn tussen 2014/15 en 2015/16 (voortijdig) uitgeschreven van een opleiding, zonder in het bezit te zijn van een diploma behorend bij de betreffende opleiding.[5] Circa 35 procent hiervan is in 2015/2016 wel aan een andere opleiding (al dan niet op een andere instelling) begonnen en worden dus niet tot voortijdig schoolverlaters gerekend. Een deel van de overige 65 procent behoort wel tot de voortijdig schoolverlaters (ruim 24.000 studenten).

---

[5] Bron: Dienst Uitvoering Onderwijs

11
Hoe vaak wisselen mbo-leerlingen gemiddeld van opleiding?

In 2014/15 hebben 157.385 studenten het mbo verlaten, waarvan 44.809 studenten zonder diploma en 112.576 studenten met diploma.[6] Daarvan is bijna 80 procent gedurende de opleiding niet van opleiding en niet van instelling gewisseld. Ongeveer 18 procent van de studenten is 1 keer van opleiding en/of van instelling geswitcht en bijna 3 procent twee of meerdere keren.

12
Hoe verhoudt de eenzijdige nadruk op prestaties voor rekenen in de paragraaf «Prestaties basisvakken» zich tot het gegeven dat naar schatting 35 procent van de 15-jarige leerlingen van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) functioneel analfabeet is (bron: PISA 2012)? Zijn de ambities inzake taalvaardigheid stilzwijgend verlaten?

Rekenen en taal zijn beide basisvaardigheden, die belangrijk zijn voor het functioneren in opleiding, beroep en maatschappij. Er zijn referentieniveaus taal ingevoerd in het onderwijs, net zoals dat voor rekenen is gebeurd. De verbetering van taalvaardigheid is voor ons net zo belangrijk als de verbetering van rekenvaardigheid.

13
Op welke wijze kan de toename in de switch en uitval tijdens de overgang van het mbo naar het hoger beroepsonderwijs (hbo) worden verklaard?

De afgelopen vijf jaar is sprake van een toename van de switch én uitval van de eerstejaars hbo-studenten met een mbo-vooropleiding van 36 procent naar 41 procent. Hiervan stopt 21 procent helemaal met studeren en switcht de rest naar een andere opleiding. Dit voorjaar zal de Minister een nieuwe monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2015 aan u aanbieden. Daarin zal ook aan dit aspect aandacht worden besteed. In haar beleidsreactie zal de Minister nader ingaan op deze laatste ontwikkelingen. Ook zal de Minister, indien nodig, het gesprek met betrokkenen binnen de onderwijssectoren voeren over mogelijke verklaringen en oplossingen.

14
Wat zijn de verschillen tussen de hbo-instellingen waar in het eerste jaar nauwelijks mbo-studenten uitvallen en de hbo-instellingen waar dat voor bijna een derde van de studenten geldt?

De Inspectie van het Onderwijs meldt in het Onderwijsverslag 2013/2014 dat er hbo-instellingen zijn waar in het eerste jaar nauwelijks mbo-studenten uitvallen en instellingen waar dat voor bijna eenderde van de studenten geldt. Waar dat aan ligt, wordt niet duidelijk uit het Onderwijsverslag. Het ECBO rondt binnenkort een onderzoek af waarin gezocht wordt naar verklaringen voor verschillen in studiesucces van mbo'ers in het hbo. Investeren in de samenwerking tussen mbo- en hbo-instellingen op opleidingsniveau lijkt een positief effect te hebben. De Minister is voornemens om op korte termijn een gesprek met experts van inspectie en ECBO te organiseren over dit onderwerp.

Wat we weten uit eerder onderzoek is dat een aantal factoren een rol speelt bij de uitval van hbo-studenten met een mbo-vooropleiding. Mogelijk spelen bepaalde instellingen daar beter op in dan andere. Zo is een steunende thuisomgeving een belangrijke factor om uitval in de

[6] Bron: Dienst Uitvoering Onderwijs

eerste maanden op het hbo tegen te gaan. Vooral bij eerstegeneratiestudenten ontbreekt deze omgeving die kan uitleggen hoe het werkt in het hbo. Een tweede belangrijke factor is de motivatie. We zien nog te vaak dat studenten om verkeerde redenen voor het hbo kiezen; status en inkomen spelen een belangrijke rol bij de keuze om door te studeren, zichzelf te jong vinden om te gaan werken en/of de wens van ouders om verder te studeren. Studenten kiezen dus niet altijd om inhoudelijke redenen. Dat brengt risico's met zich mee. Wat we ook zien is dat betrokkenheid («student engagement») bij de opleiding en/of hogeschool een positief effect heeft op het studiesucces van een student; hoe meer hij of zij zich betrokken voelt, hoe groter de kans dat hij of zij succesvol zal zijn. Het is daarom van groot belang dat studenten om de juiste redenen kiezen voor het hbo en dat dit een weloverwogen keuze is. Anders is de kans op uitval groot. Evenzeer is het van belang dat hogescholen een omgeving creëren waarin studenten zich thuis voelen en waarin studenten en docenten gezamenlijk vanuit wederzijdse verwachtingen werk maken van de invulling van een rijke leeromgeving.

15
In hoeverre bestaat er een risico dat de centrale beleidsdoelstellingen van het onderwijsbeleid in de beleidsagenda 2012 scholen dwingen tot grootschaligheid, met alle gevolgen van dien voor de menselijke maat en zodoende weer indirect voor de prestaties van leerlingen en studenten?

We hebben geen concrete aanwijzing dat de centrale beleidsdoelstellingen van het onderwijsbeleid in de beleidsagenda 2012 scholen dwingt tot grootschaligheid.

16
Welke jaarwisseling wordt bedoeld bij het «wetsvoorstel lerarenregister, dat rond de jaarwisseling naar u zal worden gestuurd»?

Hier werd bedoeld de jaarwisseling van december 2015. Het Raad van State-advies heeft echter langer op zich laten wachten dan gepland. De Staatssecretaris verwacht het wetsvoorstel dit voorjaar aan uw Kamer te kunnen aanbieden.

17
Wat is het percentage leraren dat inmiddels is geregistreerd?

Momenteel hebben ruim 40.000 leraren zich ingeschreven in het lerarenregister. Dat is ruim 16 procent.

18
In hoeverre mogen de herregistratie-eisen waar alle leraren periodiek aan moeten voldoen, leiden tot nascholingsactiviteiten die gepaard gaan met lesuitval?

De herregistratie-eis is vooralsnog gebaseerd op 160 uur scholing in vier jaar, dus gemiddeld 40 uur per jaar. Deze norm valt ruim binnen de uren deskundigheidsbevordering die een leraar op basis van de cao momenteel al beschikbaar heeft. Afhankelijk van het type activiteit waarvoor de leraar kiest (bijvoorbeeld cursus, peer review, docentstage) is het mogelijk, zoals ook in de huidige praktijk het geval is, dat een deel van deze uren onder lestijd valt. Voor deze uren regelt het schoolbestuur vervanging, dus van lesuitval is geen sprake.

19
Hoe verhoudt het gegeven, dat de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) bijna alle universitaire lerarenopleidingen als voldoende heeft beoordeeld en geaccrediteerd, zich tot de klachten van studenten van het universitaire lerarenopleiding (ulo) over een stortvloed aan rollenspellen, praatgroepjes, dossieropdrachten en een schrijnend tekort aan didactiek en pedagogiek?

De NVAO heeft op één universiteit na alle ulo's als voldoende beoordeeld en accreditatie verleend. Eén universiteit heeft van de NVAO een verbeterperiode gekregen. Het plan waarmee deze universiteit de kwaliteit wil verhogen is goedgekeurd door de NVAO.
Het cijfer dat studenten van de ulo aan hun opleiding geven, ligt al enkele jaren onder het gemiddelde cijfer voor het hele hoger onderwijs en onder het gemiddelde cijfer voor alle lerarenopleidingen. De tevredenheid is de afgelopen jaren gestegen, maar in 2015 licht gedaald. Over deze trend heeft de Minister deze zomer een (focus)gesprek gevoerd met studenten en afgestudeerden van ulo's. Zij gaven aan dat het aan de kwaliteit van de opleidingen in principe niet schort, maar dat de opleidingen op een aantal punten de voorbereiding op het toekomstig beroep kunnen verbeteren. Bijvoorbeeld door te voorkomen dat studenten tweemaal een «meesterproef» in de vorm van een scriptie moeten afleggen, door in het programma meer ruimte in te bouwen voor praktijkervaringen van de studenten en door de vakdidactische component van de opleiding te vergroten.
Tijdens de rondgang langs de lerarenopleidingen tussen juni en september 2015 heeft de Minister gezien dat de opleidingen samen met de betrokkenen werken aan verbetering van de kwaliteit van de lerarenopleidingen en in dat verband aan een goede aansluiting van opleidingen en schoolpraktijk op elkaar. Met haar brief van 10 december 2015 heeft de VSNU aangegeven in te zetten op het vergroten van maatwerk en flexibiliteit van de ulo's. Verschillende universiteiten gaan daarom, zoals toegelicht in de brief van de Minister van 8 januari 2016, over op een geïntegreerde educatieve masteropleidingen van 120 studiepunten.[7] Deze ontwikkeling kan verschillende kritiekpunten van studenten, die leiden tot de lage tevredenheidsscores in de NSE, wegnemen.
Met de accreditatie van de ulo's heeft de NVAO geconstateerd dat deze opleidingen van voldoende niveau zijn en dat de kwaliteit is gewaarborgd. Dit laat onverlet dat er punten zijn waarop de opleidingen zich kunnen ontwikkelen en verbeteren. De aandachtspunten die door de NVAO zijn geïdentificeerd sluiten aan op de kritiek van studenten. De ontwikkeling van de ulo's in de richting van maatwerk en flexibiliteit komt aan beide tegemoet.

20
Welk percentage van de leerkrachten in het primair onderwijs heeft een parttimebaan? Welk percentage werkt fulltime als leerkracht?

In onderstaande tabel is te zien dat het percentage leerkrachten dat voltijd werkzaam was in 2010, 49 procent van het totale aantal leraren in het primair onderwijs omvatte. Dit percentage is in de loop van de jaren afgenomen.

Aantal personen dat deel- of voltijd werkt in het PO in percentages.[1]

in %	2010	2011	2012	2013	2014
klein deeltijd	17%	18%	19%	18%	18%

[7] Kamerstuk 27 923, nr. 220.

in %	2010	2011	2012	2013	2014
groot deeltijd	33%	34%	36%	37%	38%
voltijd	49%	47%	46%	45%	44%

[1] Bron: Dienst Uitvoering Onderwijs

Deeltijd werkzaam (klein): betrekkingsomvang tussen 0 en 0,5 fte;
Deeltijd werkzaam (groot): betrekkingsomvang tussen 0,5 en 0,8 fte;
Voltijd werkzaam: betrekkingsomvang van 0,8 fte of meer.

21
Welk percentage van de leerkrachten is vrouw en welk percentage van de vrouwelijke leerkrachten werkt parttime? Welk percentage van de leerkrachten is man en welk percentage van de mannelijke leerkrachten werkt parttime?

In onderstaande tabel is te lezen dat vrouwelijke leerkrachten in het primair onderwijs oververtegenwoordigd zijn (86 procent vrouw en 14 procent man in 2014). In het voortgezet onderwijs is er een gelijke verdeling van mannen en vrouwen. Hoewel vrouwen vaker voltijd werken dan deeltijd ligt het verschil bij mannen verder uit elkaar.

Aantal personen dat deel- of voltijd werkt in percentages, uitgesplitst naar sector en geslacht.[1]

in %	2010	2011	2012	2013	2014
PO	**65%**	**65%**	**64%**	**64%**	**63%**
Man	**15%**	**15%**	**14%**	**14%**	**14%**
klein deeltijd	6%	7%	7%	6%	7%
groot deeltijd	7%	8%	8%	8%	9%
voltijd	86%	85%	85%	86%	85%
Vrouw	**85%**	**85%**	**86%**	**86%**	**86%**
klein deeltijd	19%	20%	20%	20%	19%
groot deeltijd	38%	39%	40%	42%	43%
voltijd	43%	41%	39%	39%	38%
VO	**35%**	**35%**	**36%**	**36%**	**37%**
Man	**51%**	**50%**	**49%**	**49%**	**48%**
klein deeltijd	6%	6%	6%	6%	5%
groot deeltijd	13%	13%	13%	13%	13%
voltijd	82%	81%	81%	82%	82%
Vrouw	**49%**	**50%**	**51%**	**51%**	**52%**
klein deeltijd	13%	13%	12%	11%	11%
groot deeltijd	38%	39%	39%	40%	39%
voltijd	49%	48%	49%	49%	50%

[1] Bron: Dienst Uitvoering Onderwijs

Deeltijd werkzaam (klein): betrekkingsomvang tussen 0 en 0,5 fte;
Deeltijd werkzaam (groot): betrekkingsomvang tussen 0,5 en 0,8 fte;
Voltijd werkzaam: betrekkingsomvang van 0,8 fte of meer

22
Bestaat er een correlatie tussen de leeftijd van leerkrachten in het primair onderwijs en fulltime- of parttimewerken?

In onderstaande tabel is te zien dat jonge leerkrachten tot en met 34 jaar vaker een voltijdbaan hebben dan hun oudere collega's, hoewel de leerkrachten vanaf 55 jaar nog altijd het meest voltijd werken. Het verschil tussen kleine en grote deeltijd is het kleinst bij leerkrachten tot en met 24 jaar.

Aantal personen dat deel- of voltijd werkt in het PO in percentages, uitgesplitst naar leeftijdsgroep.[1]

in %	2010	2011	2012	2013	2014
15 tm 24 jaar	**5%**	**4%**	**3%**	**3%**	**3%**
klein deeltijd	24%	28%	29%	30%	29%
groot deeltijd	14%	15%	18%	20%	21%
voltijd	61%	57%	53%	50%	49%
25 tm 34 jaar	**28%**	**28%**	**28%**	**28%**	**27%**
klein deeltijd	14%	15%	15%	14%	15%
groot deeltijd	29%	31%	32%	34%	34%
voltijd	57%	55%	53%	52%	51%
35 tm 44 jaar	**20%**	**20%**	**21%**	**22%**	**23%**
klein deeltijd	25%	26%	26%	24%	23%
groot deeltijd	42%	42%	43%	45%	46%
voltijd	33%	32%	31%	31%	31%
45 tm 54 jaar	**27%**	**26%**	**25%**	**23%**	**22%**
klein deeltijd	17%	19%	20%	19%	19%
groot deeltijd	38%	39%	39%	40%	41%
voltijd	44%	42%	41%	41%	40%
55 tm 64 jaar	**20%**	**22%**	**23%**	**24%**	**25%**
klein deeltijd	13%	14%	14%	13%	13%
groot deeltijd	28%	30%	31%	32%	34%
voltijd	59%	57%	55%	55%	53%

[1] Bron: Dienst Uitvoering Onderwijs

Deeltijd werkzaam (klein): betrekkingsomvang tussen 0 en 0,5 fte;
Deeltijd werkzaam (groot): betrekkingsomvang tussen 0,5 en 0,8 fte;
Voltijd werkzaam: betrekkingsomvang van 0,8 fte of meer

23
Waarom kiezen leerkrachten in het primair onderwijs ervoor om parttime te gaan werken? Wat weerhoudt hen ervan om fulltime te gaan werken?

Veel leraren in het primair onderwijs kiezen vrijwillig voor een parttime baan, zodat zij arbeid en zorg kunnen combineren.

24
Welk percentage van de vrouwelijke leerkrachten in het primair onderwijs heeft een partner met een salaris hoger dan haar eigen salaris? Hoe zit dit met mannelijke leerkrachten in het primair onderwijs?

Onderwijs in Cijfers geeft belangrijke cijfermatige informatie over het onderwijs in Nederland. Daar is ook informatie te vinden over vrouwelijke en mannelijke leerkrachten in het PO. Er wordt echter geen koppeling gemaakt tussen het salaris van een leerkracht en het salaris van diens partner.

25
In hoeverre vloeit voor leerkrachten in het primair onderwijs uit de invoering van het passend onderwijs een verhoging van de werkdruk voort?

De invloed van de invoering van passend onderwijs heeft in het begin mogelijk geleid tot een toename van de ervaren taakbelasting. Uit een onderzoek wat we hebben uitgevoerd in het kader van de evaluatie passend onderwijs komt naar voren dat de ervaren bureaucratie bij scholen vergelijkbaar is met de situatie van vóór de invoering van passend onderwijs. Net als bij de nulmeting, ervaart men de administratieve en overlegtaken rond de extra ondersteuning van leerlingen als tijdrovend, maar ook als nuttig en niet erg ingewikkeld. De administratieve taken vindt men meer tijd kosten dan de overlegtaken.

De wet biedt ruimte om processen eenvoudig in te richten en onnodige bureaucratie te voorkomen. Onnodige bureaucratie lijkt voort te komen uit de overgang en inrichting van passend onderwijs. In de voortgangsrapportage is aangekondigd dat er komende periode extra aandacht is voor het voorkomen en terugdringen van (onnodige) bureaucratie. Hiertoe is een werkgroep ingericht om creatieve oplossingen te bedenken om de bureaucratie te verminderen. Een eerste mogelijke oplossing wordt gezien in de samenwerking tussen scholen voor (v)so en samenwerkingsverbanden. Elk jaar vragen scholen voor (v)so voor al hun leerlingen een toelaatbaarheidsverklaring aan: dit kan eenvoudiger worden gemaakt, door met het samenwerkingsverband samen de dossiers voor aanvraag door te lopen.

26
Hoe vaak komt het voor dat kort-tijdelijke invalleerkrachten een aanzienlijke som aan reiskosten zelf moeten betalen doordat zij die reiskosten amper vergoed krijgen? Op welk niveau valt daaraan iets te doen?

In de onderwijssectoren maken sociale partners afspraken over de primaire en secundaire arbeidsvoorwaarden. Op dat niveau kunnen afspraken gemaakt worden over de reiskostenvergoedingen. In de onderwijscao's staan afspraken over reiskostenvergoedingen, veelal geldt er een minimum en een maximum aantal kilometers dat voor vergoeding in aanmerking komt. Onder bepaalde voorwaarden kan een school besluiten ook tijdelijke leerkrachten een vergoeding te geven. Hoe vaak kort-tijdelijke invalleerkrachten meer reiskosten betalen dan vergoed wordt, is ons niet bekend.

27
Wat moet de leraar concreet doen om het volgende te kunnen uitvoeren: «Om de leerling daadwerkelijk profijt te laten hebben van opbrengstgericht werken is het nodig dat leraren gegevens analyseren op het niveau van de leerling en daar hun onderwijs op aanpassen.»?

Voor leraren betekent dit dat zij systematisch gebruikmaken van gegevens over de ontwikkeling van leerlingen om het onderwijs optimaal aan te laten sluiten op de leerbehoefte van leerlingen. Hierbij gaat het om zowel toetsgegevens (bijvoorbeeld uit het leerlingvolgsysteem), maar ook om gegevens over de sociale ontwikkeling van leerlingen. Hoe docenten dit doen, is aan hen.

Een concreet voorbeeld is de methode die steeds meer scholen in het vo gebruiken om hun toetsen vorm te geven. Hierbij worden toetsen ingedeeld in reproductie-, inzichts- en toepassingsvragen. Als docent zie je dan met welk type vragen individuele leerlingen of groepen leerlingen moeite hebben. Hier kun je dan gericht actie op ondernemen. Hiermee wordt voorkomen dat toetsen alleen een afsluitend moment zijn. Ze bevatten veel informatie die juist ingezet kan worden voor het toekomstig leren. Zoals gezegd, hoe docenten gebruikmaken van gegevens om hun onderwijs vorm te geven is aan hen. Van belang is wel dat de gegevens van leerlingen meer dan nu gebruikt gaan worden.

28
Leidt de beleidsdoorlichting «Scholen en instellingen maken resultaten inzichtelijk» tot meer administratieve taken voor de leraren en daarmee tot een verhoging van de werkdruk?

De beleidsdoorlichting kijkt naar de doeltreffendheid en doelmatigheid van het gevoerde beleid, de doorlichting zelf zal dus niet leiden tot meer administratieve taken en verhoging van de werkdruk.

29
Welke redenen bestaan er voor de belemmeringen die minderjarige mbo'ers ondervinden als zij erachter komen dat zij eigenlijk liever naar het havo willen, om alsnog hun bakens in die richting te verzetten?

Studenten die aan een mbo-4 opleiding zijn begonnen maar, ondanks goede LOB-begeleiding op de vmbo-school, er alsnog achter komen liever naar het havo willen, kunnen stoppen met de mbo-4 opleiding en vervolgens zich aanmelden bij een havo. Voor een goede overstap naar het havo, is het belangrijk dat de leerling/ouders en de toekomstige school met elkaar in gesprek gaan. Zo kan een individuele afweging worden gemaakt of het havo daadwerkelijk de meest passende vervolgstap is. De scholen hebben in 2012 met de toelatingscode vmbo-havo zelf het initiatief genomen om tot heldere afspraken te komen over doorstroom van vmbo naar havo. Studenten kunnen ook ervoor kiezen door te gaan met hun mbo-4 opleiding, en via de mbo-4 opleiding door te stromen naar het hbo. Vanaf 2016–2017 bevat elke mbo-4 opleiding keuzedelen. Studenten kunnen zich gericht op het hbo voorbereiden door een doorstroomkeuzedeel mbo-hbo te kiezen. Verder zijn veel mbo-instellingen op dit moment bezig met het ontwikkelen van excellentieprogramma's, deelname aan dergelijke programma's kan ook voor deze studenten interessant zijn.

30
Kan de Minister, bij gebrek aan conclusies in deze beleidsdoorlichting, meer inzicht geven in doelmatigheid in internationaal vergelijkend perspectief?

De OESO voert momenteel een stelselreview uit naar het onderwijs in Nederland. Hierbij maakt de OESO een analyse van de werking en de effectiviteit van het onderwijsstelsel. De resultaten worden medio mei verwacht.

31
Hoe worden de meetresultaten van de tevredenheid van werkgevers over afgestudeerde mbo-studenten op dit moment gebruikt om het beleid van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) op het gebied van het mbo vorm te geven?

Op dit moment zijn er nog geen bruikbare meetresultaten van de tevredenheid van werkgevers over afgestudeerde mbo-studenten. Het meetinstrument, de BPV-monitor, is in 2015 in een pilot getest. Onderwijs en bedrijfsleven hebben na evaluatie van de pilot echter geconcludeerd dat het instrument nog niet gereed was voor een brede implementatie omdat de administratieve belasting voor scholen bij deze meetwijze erg hoog is. Er wordt door SBB op dit moment gewerkt aan een alternatieve meting onder leerbedrijven. De resultaten daarvan worden eind dit jaar verwacht.

32
Kunt u toelichten hoe meer bewustwording bij docenten in het po kan worden gecreëerd over opbrengstgericht werken en onderwijs op maat?

Opbrengstgericht werken is bedoeld om leraren te helpen met het planmatig stellen van doelen, het handelen naar deze doelen en het evalueren van de resultaten om te bepalen of de doelen zijn behaald, zodat zij leerlingen onderwijs op maat kunnen bieden. Te vaak blijven scholen bij meten en analyseren van gegevens op schoolniveau of op het niveau van de klas. Onderwijs op maat betekent dat een leraar het onderwijs afstemt op behaalde resultaten, leerbehoeften en talenten van

leerlingen. Dat vraagt van leraren dat zij in staat zijn om te analyseren en met verschillen tussen leerlingen om te gaan.

De vertaalslag van landelijk beleid naar wat er gebeurt in een school en hoe er lesgegeven wordt is niet eenvoudig te maken. In het beleid wordt daarom ingezet op het creëren van de randvoorwaarden die nodig zijn om opbrengstgericht te kunnen werken.

Om opbrengstgericht te kunnen werken zijn professionele leraren nodig die goed om kunnen gaan met verschillen tussen leerlingen en hier hun aanpak op af kunnen stemmen. In het bestuursakkoord en in de lerarenagenda zijn diverse maatregelen getroffen om leraren te professionaliseren in het beheersen van deze differentiatievaardigheden. Het is vervolgens aan de schoolbesturen om door goed HRM-beleid hun leraren te faciliteren om zich zo te professionaliseren dat zij hun beroep ten volle kunnen uitoefenen.

Naast vaardigheden van de leraar is het van belang dat er niet alleen op klasniveau planmatig doelen worden gesteld en geëvalueerd, maar dat dit ook op school- en bestuursniveau gebeurt. Het Ministerie van OCW heeft samen met de PO-Raad een sectorbrede verbeteraanpak ontwikkeld. De aanpak is erop gericht om schoolbesturen te ondersteunen om, uitgaande van een goede zelfevaluatie van hun scholen, gerichte verbeteracties te kiezen (op basis van «wat werkt») en om vervolgens de effectiviteit van die verbeteracties samen met de scholen te evalueren.

33
Kunt u toelichten in hoeverre op dit moment alle achterblijvende scholen worden ondersteund in goed rekenonderwijs?

Zoals aangegeven in de beleidsreactie, worden minder presterende scholen wat betreft rekenen intensief ondersteund door de Steunpunten taal en rekenen vo en mbo. Deze ondersteuning bestaat voor alle scholen uit onder andere het beantwoorden van vragen, kennisdeling via servicedocumenten, onderhouden van netwerken en informeren door middel van nieuwsbrieven en bijeenkomsten. Specifiek voor de minder presterende scholen betreft het ondersteuning van adviseurs die deze scholen bezoeken, om gericht te helpen hun rekenbeleid en daarmee het rekenonderwijs te verbeteren.

34
Kunt u aangeven welke sectoren achterblijven in goed rekenonderwijs?

Er is geen algemeen beeld te geven van in welke sectoren wel en niet goed rekenonderwijs wordt gegeven. De resultaten verschillen wel tussen sectoren, zo scoren leerlingen en studenten die een opleiding volgen in de sector zorg en welzijn over het algemeen het minst goed, maar er is geen indicatie dat dit te maken heeft met de kwaliteit van het rekenonderwijs. Bij het zorgen voor goed rekenonderwijs worden de scholen en instellingen ondersteund door onder andere de Steunpunten taal en rekenen vo en mbo. Daarbij wordt de komende periode extra aandacht besteed aan de sector zorg en welzijn en het havo-profiel Cultuur en Maatschappij.

35
Kunt u aangeven of en op welke manier er verder invulling gegeven wordt aan de adviezen uit de tussenrapportage uit 2015 over rekenonderwijs in het mbo van het Steunpunt Taal & Rekenen (T&R)?

De rapportage «Over rekenen gesproken, het vervolg» bevat veel aanbevelingen aan zowel de Minister als de mbo-instellingen, met als

doel de verbetering van het rekenonderwijs in het mbo.[8] De instellingen zijn druk bezig met het verder verbeteren van hun rekenonderwijs en maken daarbij ook gebruik van de aanbevelingen van het Steunpunt taal en rekenen in de rapportage en de andere ondersteuning die het steunpunt levert.

Van de aanbevelingen die door het steunpunt worden gedaan aan de Minister is een aantal al gerealiseerd. Zo is er inmiddels een inzagemogelijkheid voor studenten en is het aantal afnamemomenten, in overleg met de sector, verruimd. Ook is de terugkoppeltijd van door de student behaalde resultaten aanzienlijk teruggebracht en wordt er continu gewerkt aan het beschikbaar stellen van meer voorbeeldexamens. Aan overige aanbevelingen wordt gewerkt, bijvoorbeeld aan het inzichtelijk maken van de resultaten op landelijk en instellingsniveau en de terugkoppeling hiervan aan de instellingen. Dit maakt ook onderdeel uit van het actieplan rekenonderwijs voor het mbo.

36
Zijn er analyses van onderliggende subgroepen (bijvoorbeeld naar specifieke hogescholen, studies, of typen studenten naar sociaal economische klasse, autochtoon/allochtoon) in het hbo voor wat betreft de uitval?

Ja, dergelijke analyses bestaan. In de Monitor Beleidsmaatregelen die jaarlijks in opdracht van het Ministerie van OCW wordt uitgevoerd zijn analyses over uitval opgenomen.[9] Ook de studievoorschotmonitor, die vanaf 2016 jaarlijks verschijnt, bevat dergelijke analyses. Andere recente voorbeelden van analyses zijn de onderzoeken van het G5 Onderzoekshuis.[10] Dit onderzoekshuis is een samenwerking van hbo-instellingen in de Randstad waar studies worden gedaan naar aspecten van studiesucces, waaronder ook uitval.

37
Kunt u toelichten waarom de resultaten voor het verhogen van het onderwijsrendement en het voorkomen van studieuitval in het hbo achterblijven?

De hogescholen staan de laatste jaren voor de opdracht die zij zelf aanduiden als het trilemma. Zij moeten tegelijkertijd zorgen dat het niveau van de opleiding verbetert en dat meer studenten een programma binnen de gestelde termijn afsluiten met een diploma. Dit gegeven de brede toegankelijkheid van het hbo. De Vereniging Hogescholen heeft aangegeven binnen dit trilemma de inzet op kwaliteit van het eindniveau voorop te stellen. Daar steunt de Minister de hogescholen in. De kern van studiesucces is dus niet om zo hoog mogelijke rendementen op instellingsniveau na te streven, maar om het onderwijs zò in te richten, en om docenten en studentbegeleiders zò te faciliteren, dat studenten in staat worden gesteld, en worden uitgedaagd, om het beste uit zichzelf te halen. Voor instellingen zal het van cruciaal belang zijn om te werken vanuit een heldere visie op wat onderwijskwaliteit is, hoe het beste uit iedere student

---

[8] Kamerstuk 31 332, nr. 37.

[9] Monitor Beleidsmaatregelen 2014. De relatie tussen beleidsmaatregelen, studiekeuze en studiegedrag. (2015) Van den Broek, A., R. Tholen, F. Wartenbergh, J. Bendig-Jacobs, M. Brink. Nijmegen, ResearchNed, i.o.v. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

[10] Kappe, R e.a., M. Molenkamp, D. Wijsbroek, Z. van Ingen, O. Wiegert, G. Hendriks, J. van Zandwijk (2015) Studiesucces in de G5. Opbrengsten studiesucces onderzoek door zes Randstadhogescholen. Den Haag, G5-Onderzoeksteam.
Kappe, R., M. Molenkamp, D. Wijsbroek, O. Wiegert, G. Hendriks en Z. van Ingen (2014) Studiesucces in de G5. Opbrengsten studiesucces onderzoek door vijf Randstadhogescholen., Den Haag, G5-Onderzoeksgroep i.s.m. Risbo/EUR.

gehaald kan worden en hoe dat bij kan dragen aan individueel studiesucces.

38
Welke aanvullende acties worden er genomen om vanaf de ingang van de nieuwe vmbo wet, het loopbaanoriëntatie en -begeleiding (lob) dossier ook echt in het vmbo een structurele plek te laten innemen?

Met de invoering van de nieuwe beroepsgerichte examenprogramma's wordt beoogt loopbaanoriëntatie en -begeleiding (lob) een structurele plek te geven in het curriculum. Hiervoor is door SPV en SLO is een handreiking lob ontwikkeld.[11] Dit voorjaar komt gericht bij- en nascholingsaanbod beschikbaar voor profielvakken en profiel overstijgende thema's zoals lob, zie www.bijscholingvmbo.nl. Er zijn eenmalig middelen beschikbaar gesteld voor deze professionaliseringsimpuls. In het scholingsaanbod van lob wordt onder andere aandacht besteed aan het verankeren van het loopbaandossier in het curriculum en de inrichting van het programma voor toetsing en afname (pta). Tijdens de wetsbehandeling nieuwe profielen in de Tweede Kamer is de motie Siderius aangenomen om het loopbaandossier niet enkel in te voeren in de basis-, kaderberoepsgerichte en gemengde leerwegen, maar ook in de theoretische leerweg.[12] Daarmee sluit elke vmbo-leerling zijn of haar schoolloopbaan in het voortgezet onderwijs af met een loopbaandossier als voorbereiding op de vervolgopleiding.

39
Kunt u toelichten in hoeverre de onduidelijkheid over het toekomstige budget voor voortijdig schoolverlaten (vsv) voor kwetsbare jongeren in de regio's van invloed is op de voortgang van het vsv-beleid?

Het onderzoek waar in de beleidsdoorlichting naar wordt verwezen is in 2014 en 2015 uitgevoerd. Toen zijn deze zorgen inderdaad geuit. In de brief *Succesvolle aanpak voortijdig schoolverlaten krijgt een krachtig vervolg* (Kamerstuk 26 695, nr. 109) is het voorstel voor de vervolgaanpak met de Kamer en de regionale partners gedeeld. Daarmee is duidelijkheid geboden over het budget dat de regionale partners ter beschikking hebben. Scholen en gemeenten zijn al eerder begonnen met het maken van een analyse van de vsv-problematiek in de eigen regio en bepalen op basis daarvan welke maatregelen ze in de toekomst willen nemen.

40
In hoeverre, en op welke wijze stimuleert u gemeenten om vaart te maken met hun beleidskeuzes ten aanzien van het vsv-beleid en daarbij behorende financiering voor de regio's?

Scholen en gemeenten zijn in het najaar van 2015 geïnformeerd over de hoofdlijnen van de vervolgaanpak van voortijdig schoolverlaten, zodat ze met de regionale analyse van de problematiek konden starten. Op basis daarvan bepalen ze welke maatregelen ze in de toekomst willen nemen. Scholen en gemeenten zijn nu dus al bezig om hun beleidskeuzes voor de komende jaren te maken.

41
Wat zijn de kritische succesfactoren van die onderwijsinstellingen die effectiever zijn in het realiseren van hogere presentaties dan anderen en in hoeverre zijn hieruit lessen te trekken door andere onderwijsinstellingen?

[11] Beschikbaar op vernieuwingvmbo.nl
[12] Kamerstuk 34 184, nr. 10

Uit onderzoek is bekend dat de kwaliteit van schoolleiders en leraren van cruciaal belang is voor leerwinst van leerlingen. De kwaliteit van schoolleiders en leraren kan daarmee een deel van de verschillen in leerprestaties tussen scholen verklaren. De Inspectie van het Onderwijs gaf in het Onderwijsverslag 2013–2014 aan dat op veel goede scholen en opleidingen sprake is van een hecht team, een goede schoolleider en/of bestuurder, een open verbetercultuur en een gedeelde visie, met een personeelsbeleid dat hiermee samenhangt. Daarnaast verklaren verschillen in de samenstelling van de leerlingpopulaties voor een belangrijk deel het verschil in leerlingprestaties tussen scholen.

Op verschillende manieren werken we eraan verschillen in leerlingprestaties tussen scholen te beperken, waaronder met het risicogericht toezicht, het vergroten van transparantie en onderwijsachterstandenbekostiging. Daarnaast kunnen scholen die in kwaliteit nog achterblijven leren van de goede voorbeelden om inspiratie op te doen om een verbeterslag te maken.

42
Hoe wordt ervoor gezorgd dat er niet slechts «hier en daar» positieve resultaten zijn ten aanzien van de kwaliteit van leerkrachten, maar dat dit een brede trend wordt in het Nederlandse onderwijs?

Dit is het doel van de Lerarenagenda die in 2013 is uitgebracht: er wordt in samenhang beleid ontwikkeld, vanaf de toegang tot de lerarenopleidingen tot en met een sterke beroepsgroep. Daarnaast wordt ingezet op evidence-based beleid. Voorbeelden hiervan zijn het project over de begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en de lerarenbeurs.[13] Verder zijn in 2014 bestuursakkoorden gesloten met de PO-Raad en de VO-raad om de kwaliteit van het onderwijs verder te verbeteren.

43
Op welke manier kan het inzicht in de doelmatigheid van de professionaliseringsmaatregelen voor voldoende en goed opgeleide leraren worden vergroot? In hoeverre gaat u daar nog stappen in ondernemen, mede naar aanleiding van het rapport van de Algemene Rekenkamer over een monitoring dashboard voor de extra investeringen?

Een nadere effectmeting van de doelmatigheid van professionaliseringsmaatregelen is niet eenvoudig te maken. Sommige instrumenten hebben al op korte termijn effect, terwijl andere pas op langere termijn effect zullen hebben. Bovendien heeft niet altijd een nulmeting plaatsgevonden. De effecten van de professionaliseringsmaatregelen zijn ook afhankelijk van externe factoren die buiten de invloedsfeer van het beleid vallen, maar wel mede de uitkomst bepalen.

Voor het inzicht in doelmatigheid van professionaliseringsmaatregelen maken we gebruik van het lopende onderzoek. Daarnaast gebruiken we indicatoren uit de Lerarenagenda en de sectorakkoorden die samen inzicht geven in de doelmatigheid van de professionaliseringsmaatregelen, namelijk de mate waarin leraren in po en vo de algemeen didactische en differentiatievaardigheden beheersen; het aandeel lessen in het vo dat door bevoegde docenten wordt gegeven, en het aandeel startende leraren dat begeleiding krijgt. Een deel van deze indicatoren is ook opgenomen in de set indicatoren van de Algemene Rekenkamer.

---

[13] Helms-Lorenz, M., Slof, B., & Van de Grift, W.J.C.M. (2013). First year effects of induction arrangements on beginning teachers» psychological processes. European Journal of Psychology of Education, 28(4) 1265–1287 DOI: 10.1007/s10212-012-0165-y

44
Kunt u de ogenschijnlijke paradox toelichten van de voldoende/goede accreditatie beoordelingen van de lerarenopleidingen ten opzichte van de geringe tevredenheid van studenten en schoolleiders (waar deze studenten vervolgens aan het werk gaan) met deze opleidingen?

De NVAO concludeert in de systeembrede analyse van deze groep lerarenopleidingen dat de pabo's een verbeterslag hebben gemaakt.[14] De Inspectie concludeert dat ook schoolleiders in het primair onderwijs een stijgende lijn zien in de kwaliteit van afgestudeerde docenten.[15]Uit de cijfers van de Nationale Studenten enquête blijkt dat ook de studenttevredenheid over de pabo's stijgt.
Zoals in het antwoord op vraag 19 is aangegeven blijkt met de accreditatie van de ulo's dat deze opleidingen van voldoende niveau zijn en dat de kwaliteit is geborgd. Dat neemt niet weg dat er punten zijn waarop de opleidingen zich kunnen ontwikkelen en verbeteren, al dan niet aangedragen door studenten. De ontwikkeling in de richting van maatwerk en flexibiliteit die deze opleidingen doormaken, komt tegemoet aan de wensen van studenten. Er zijn geen aanwijzingen dat schoolleiders ontevreden zijn over afgestudeerden van de ulo. Er is geen sprake van een tegenstelling of ogenschijnlijke paradox tussen de accreditatie van de lerarenopleidingen enerzijds en de tevredenheid van studenten anderzijds.

In de loop van 2016 neemt de NVAO accreditatiebesluiten over de tweedegraads en de eerstegraads lerarenopleidingen in het hbo. Uit de cijfers blijkt dat de studenttevredenheid voor deze opleidingen tussen 2011 en 2015 is gestegen. Ook de tevredenheid van schoolleiders in het voortgezet onderwijs over beginnende leraren is sinds 2013 toegenomen.

45
Op welke termijn kan de Kamer de alternatieve scenario's voor of naast de lumpsum zoals verwoord in de motie van het lid Duisenberg c.s. (Kamerstuk 34 300-VIII, nr. 27) verwachten?

De reactie op de motie Duisenberg zal naar verwachting in het voorjaar aan de Tweede Kamer worden aangeboden.

46
Kunt u aangeven wanneer het onderzoek naar de Kamer wordt gestuurd, dat door de Staatssecretaris is toegezegd in het debat over de Lerarenagenda, hetgeen betrekking heeft op mogelijke alternatieve carrièrepaden en opbouw van het loongebouw, dit mede op basis van lessen uit het onderwijs in Singapore?

Het onderzoek zit momenteel in de fase van het uitwerken van de onderzoeksvraag. De stand van zaken zal worden gemeld in de voortgangsrapportage over de Lerarenagenda, die in het najaar van 2016 verschijnt.

47
Kunt u toelichten of, en op welke manier u kunt bijdragen aan een oplossing van de in de beleidsdoorlichting aangegeven knelpunten voor de voortzetting en versterking van de functiemix in het po, vo en de salarismix in het mbo?

---

[14] *Systeembrede analyse: hbo-bachelor Opleiding tot leraar basisonderwijs*. NVAO, juli 2015.
[15] *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 1: de pabo*. Inspectie van het onderwijs, 10 maart 2015.

In het basisonderwijs blijft de doelstelling voor de functiemix, in 2014 40 procent van de leraren in schaal LB, achter. Daarom is de Staatssecretaris samen met de PO-Raad en de bonden een traject gestart om achterblijvende scholen te ondersteunen om via het verbeteren van HRM-beleid de functiemix verder te versterken.

In het voortgezet onderwijs zijn de doelstellingen voor het versterken van de functiemix zo goed als doorgevoerd. In deze sector zijn op schoolniveau bij twee derde van de scholen maatwerkafspraken gemaakt. De LD-functies in het vmbo lopen relatief achter op het havo en vwo. Daarom is er nu een onderzoek uitgezet naar LD-functies in het vmbo. In de voortgangsrapportage van de Lerarenagenda, die in het najaar van 2016 verschijnt, wordt u op de hoogte gesteld van de resultaten van dit onderzoek.

In het mbo zijn er geen knelpunten qua invulling van de salarismix. Onlangs hebben de sociale partners vastgesteld dat de doelstellingen van de salarismix, zowel in kwalitatieve zin als in kwantitatieve zin, nagenoeg door alle instellingen zijn behaald.

48
Kunt u aangeven of, en zo ja, wanneer er informatie komt over de doeltreffendheid van de huidige functie- en salarismix ofwel de vraag in hoeverre de functie-en salarismix heeft geleid tot de beoogde aantrekkende werking op aspirant-leraren en tot behoud van goede leraren die anders het onderwijs zouden hebben verlaten?

Op dit moment onderzoeken we de effecten van de functiemix in kwantitatieve en kwalitatieve zin. Hierbij wordt ook de vraag meegenomen in hoeverre de huidige functie- en salarismix leidt tot de beoogde aantrekkende werking en behoud van goede leraren. U wordt hier nader over geïnformeerd in de voortgangsrapportage over de Lerarenagenda, die in het najaar van 2016 verschijnt.

Uit gesprekken die in de mbo-sector zijn gehouden met instellingen, vakbonden en docenten blijkt dat zowel startende als zittende docenten, de mogelijkheid hebben gekregen om te solliciteren op «nieuwe» functies, waarbinnen de benodigde competenties zijn benoemd. Wanneer een geschikte kandidaat nog niet over de gewenste competenties beschikt, is door instellingen een scholingsprogramma aangeboden. Veel docenten hebben hier gebruik van gemaakt. Dit blijkt ook uit de behaalde resultaten qua invulling van salarismix.

49
Kunt u aangeven wat de gewenste eindstaat is en welke verdere plannen er zijn voor het verantwoorden van kwaliteit en prestaties door scholen, zodat er transparantie en vergelijkbaarheid is voor betrokkenen?
Om de transparantie in het onderwijs te vergroten zetten we hier samen met de scholen, de PO-Raad, de VO-raad, LAKS en Ouders & Onderwijs de komende twee jaar op in. Hierover bent u op 26 oktober jl. per brief geïnformeerd (Kamerstukken 31 293 en 31 289, nr. 273). Daarnaast heeft de Inspectie van het Onderwijs hiervoor aandacht in de pilots voor de vernieuwing van het toezicht.

50
Welk percentage mbo-instellingen voldoet momenteel aan haar wettelijke plicht om aankomende studenten beter te informeren over hun kansen op de arbeidsmarkt na afronding van een mbo-opleiding en welk percentage van hen gebruikt daarvoor de studiebijsluiter die is ontwikkeld?

Alle mbo-instellingen zijn wettelijk verplicht om aankomende studenten goed te informeren over hun kansen op de arbeidsmarkt, maar de wettelijke verplichting geldt niet voor het gebruik van de studiebijsluiter. Bij de inspectie van het onderwijs zijn er weinig signalen bekend dat scholen niet voldoen aan de verplichting om aankomende studenten goed te informeren over hun kansen op de arbeidsmarkt. Mbo-instellingen worden gestimuleerd om actief de studiebijsluiter te gebruiken in open dagen en bij intakegesprekken. Bovendien hebben decanen op vmbo-scholen een lesbrief ontvangen ter ondersteuning van het gebruik van deze informatie in hun studiekeuzebegeleiding. In 2015 publiceerde meer dan de helft van de mbo-instellingen de studiebijsluiter op hun website.

51
Wat zijn de plannen met betrekking tot meer doelmatigheid van opleidingen in het hoger onderwijs, met name gericht op het verminderen van onnodige overlap en een betere aansluiting op de behoeften van de arbeidsmarkt?

In de Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek «De waarde(n) van weten» is aangekondigd dat gewerkt wordt aan een nieuw macrodoelmatigheidsbeleid. De kerndoelen van het huidige beleid gericht op doelmatigheid van het opleidingsaanbod zijn:
– dat een opleidingsaanbod ontstaat dat aansluit bij de behoeften van studenten, wetenschap, werkgevers en de maatschappij in den brede,
– dat het opleidingsaanbod doelmatig tot stand komt én
– dat een goede toegankelijkheid geborgd is.

Bij de verkenning naar toekomstig macrodoelmatigheidsbeleid blijft de aansluiting op deze kerndoelen het belangrijkste ijkpunt.

Waar het gaat om aanpassingen in het bestaande aanbod, is te zien dat instellingen hier zelf gezamenlijk een steeds grotere rol op zich nemen. De sectorale verkenningen en analyses worden door het veld zelf georganiseerd. Dit eigenaarschap van de instellingen heeft de afgelopen jaren zijn toegevoegde waarde bewezen en is iets dat de Minister verder uit wil bouwen. Voorbeeld is de technieksector, maar ook de kunstensector, waar forse stappen zijn gezet om te komen tot een herordening van het aanbod. Ook zien we dat de sector geesteswetenschappen zelf verantwoordelijkheid wil nemen voor het landelijke aanbod van kleine en unieke opleidingen. Een dergelijke sectorale aanpak waarbij instellingen onderling afspraken maken over hun onderwijsaanbod op grond van analyses over ontwikkelingen op de arbeidsmarkt in de sector en op grond van analyses over het huidige aanbod, kan bijdragen aan een heldere taakverdeling tussen instellingen, meer profilering van opleidingen aansluitend bij het profiel van de instelling en een betere aansluiting op de behoeften van de arbeidsmarkt.

Op een aantal punten wil de Minister een forse verbeterslag maken. Dit betreft met name de ruimte voor vernieuwing en responsiviteit, een verdere versterking van het eigenaarschap, een vermindering van de administratieve lasten en kortere doorlooptijden van aanvraagprocedures. De Minister heeft aangekondigd dat zij voor de zomer van 2016 komt met een voorstel voor het toekomstige macrodoelmatigheidsbeleid.

52
Op welke wijze wordt de tevredenheid van werkgevers over afgestudeerde mbo-studenten gebruikt door OCW en mbo-instellingen om hun opleidingen beter te laten aansluiten op de vraag vanuit de arbeidsmarkt?

Zie antwoord op vraag 31.

53
Hoe verschilt de waardering van werkgevers met betrekking tot studenten die de beroepsopleidende leerweg (bol) route hebben gevolgd van de waardering van werkgevers met betrekking tot studenten die de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) route volgden?

Zie antwoord op vraag 31.